Niveau(x) d'enseignement: 4 Numéro EDUQ : 9870838
Centre d'intérêt: 751

L'Habileté à écrire : instrument diagnostique, première secondaire, cheminements particuliers. 1, Présentation générale / Direction du développement de l'éducation, Direction générale de l'évaluation et des ressources didactiques. -- [Québec] : Ministère de l'éducation, c1988.
40 p. ; 28 cm.

Code: 16-7551 ; 0089-326. Bibliogr.: p. 39-40.

ISBN 2-550-14503-8

Vedette(s)-secondaire(s): Québec (Province) Direction générale de l'évaluation et des ressources didactiques

---

Descripteur(s): Expression écrite * Difficulté d'apprentissage * Instrument d'évaluation * Guide * Secondaire (Ordre d'enseignement)

Identificateur(s) de sujet: Cheminement particulier

Les groupes d'élèves qui éprouvent des difficultés d'apprentissage en communication écrite sont et resteront sans doute des groupes hétérogènes. Aussi les personnes qui en sont responsables sont-elles aux prises avec trois problèmes principaux: 1. reconnaître les difficultés de chaque élève de même que les causes de ces difficultés; 2. avoir un éventail de solutions à proposer; 3. susciter l'engagement des élèves. L'instrument diagnostique présenté dans ce document respecte les caractéristiques de ces groupes d'élèves et apporte des réponses aux défis que doivent relever les enseignants qui travaillent avec eux. Ce premier document présente donc les objectifs de l'instrument diagnostique, sa structure et ses caractéristiques. Il fournit des renseignements généraux sur la collecte des données, l'analyse et l'interprétation des données et la recherche de solutions.

Type de document: d
Notice(s) connexe(s): 9870824, 9870825, 9870826

EDUQ
8870838

L'HABILETÉ À ÉCRIRE

Instrument diagnostique
Première secondaire
Cheminements particuliers

Fascicule 1: Présentation générale

Québec

EDUQ
8870838

L'HABILETÉ À ÉCRIRE

Instrument diagnostique
Première secondaire
Cheminements particuliers

Fascicule 1: Présentation générale

Direction du développement de l'évaluation
Direction générale de l'évaluation et des ressources didactiques

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 1988

ISBN 2-550-14503-8

Dépôt légal — troisième trimestre 1988
Bibliothèque nationale du Québec

AVANT-PROPOS

La Direction générale du développement pédagogique publiait, en 1984, un guide pédagogique pour les élèves qui ont des difficultés d'apprentissage en communication écrite au secondaire.

Le guide traçait un portrait de ces jeunes et proposait aux agents d'éducation une réflexion sur les attitudes à développer et les approches pédagogiques à privilégier avec eux. Un chapitre traitait de l'importance de la mise en place d'une évaluation de type formatif en vue de prendre des décisions d'ordre pédagogique.

Dans le prolongement de ce document, la Direction générale de l'évaluation et des ressources didactiques propose un instrument diagnostique en communication écrite aux enseignants et aux enseignantes de français auprès des élèves inscrits dans les cheminements particuliers de formation.

L'instument comprend les fascicules suivants:

- Fascicule 1 : Présentation générale
- Fascicule 2 : Guide d'utilisation (pour la collecte, l'analyse et l'interprétation des données)
- Fascicule 3 : Pistes d'intervention

De plus, une pochette renferme les documents qui pourront être reproduits pour les élèves.

La Commission scolaire Montcalm et la Commission des écoles catholiques de Québec ont accepté le mandat de produire cet instrument diagnostique. Elles y ont respectivement affecté Mmes Monique Careau, conseillère pédagogique en français au primaire et Hélène Nolin, conseillère pédagogique au secondaire.

Plusieurs enseignants et enseignantes ont collaboré avec les responsables. Ils ont participé à la préparation d'un document, réalisé des activités d'évaluation avec leurs élèves et expérimenté les modes de consignation des données, ou encore recouru à l'une ou l'autre des propositions contenues dans le fascicule Pistes d'intervention pour en vérifier l'efficacité.

Aussi tenons-nous à remercier les personnes suivantes:

. de la Commission des écoles catholiques de Québec:

- Émile Bouchard, Richard Demers, Colette Dessureault, Jean-Charles Dumont, Jovette Massé;

. de la Commission scolaire Des Îlets:

- Rock Demers;

. de la Commission scolaire de Longueuil:

- Diane Gaudet;

. de la Commission scolaire Montcalm:

- Eddy Labrecque, Nicole Lavoie, Diane Morin, Fernande Morneau, Marcelle Rousseau.

C'est grâce à la créativité et au souci du travail bien fait des personnes suivantes que la parution de ce document a été rendue possible.

Pour la dactylographie, merci à Jocelyne Breton.

Pour la conception graphique et les illustrations, merci à Hélène Camirand, graphiste, ainsi qu'à un groupe d'élèves du Pavillon technique de la Commission des écoles catholiques de Québec: Johanne Forgues, Réjean Gariépy, Andrée Hudon, Julie Rhéaume et Daniel Rhéaume.

Par la diffusion de ce document, le ministère espère apporter un soutien réel aux enseignants et enseignantes qui travaillent auprès des élèves inscrits dans les cheminements particuliers et ainsi contribuer au développement de leur habileté à écrire.

Denyse Moreau
Responsable de la mesure et de l'évaluation pour les cheminements particuliers de formation
Direction du développement de l'évaluation

TABLE DES MATIÈRES DE L'INSTRUMENT DIAGNOSTIQUE

Fascicule 1: PRÉSENTATION GÉNÉRALE

AVANT-PROPOS 3

INTRODUCTION 13

1. LA COLLECTE DES DONNÉES 17

   1.1 Informations générales 17

   1.2 La dictée 19

   1.3 Le projet d'écriture 25

   1.4 Relations entre la collecte et l'analyse des données 27

2. L'ANALYSE ET L'INTERPRÉTATION DES DONNÉES 29

3. LA RECHERCHE DE SOLUTIONS 33

Fascicule 2: GUIDE D'UTILISATION

INTRODUCTION 7

1. LES DOCUMENTS NÉCESSAIRES À LA COLLECTE DES DONNÉES . 9

   1.1 L'administration des épreuves 11

   1.2 La dictée (1re partie) 13

   1.3 Le projet d'écriture 21

   1.4 La dictée (2e partie) 29

2. LES DOCUMENTS NÉCESSAIRES À LA CORRECTION DES ÉPREUVES ET À L'ANALYSE DES DONNÉES 33

   2.1 Introduction 35

   2.2 La dictée 37

   2.3 La production écrite 45

3. LES DOCUMENTS UTILES À L'INTERPRÉTATION DES DONNÉES . 61

3.1 Introduction 63

3.2 Tableaux d'interprétation 65

3.3 Fiche "Profil de l'élève" 69

3.4 Fiche "Profil de la classe" 71

ANNEXE A: Éléments d'orthographe d'usage

ANNEXE B: Éléments d'orthographe grammaticale

Fascicule 3: PISTES D'INTERVENTION

1. LE CHOIX ET LE TRAITEMENT DE L'INFORMATION 9

2. L'ORTHOGRAPHE GRAMMATICALE 27

3. L'ORTHOGRAPHE D'USAGE 49

4. PROJETS D'ÉCRITURE 61

ANNEXE C: VERS UNE PLUS GRANDE INDIVIDUALISATION DE LA CORRECTION

ANNEXE D: LISTE DES 645 MOTS LES PLUS FRÉQUENTS DE LA LANGUE FRANÇAISE À L'ÉCRIT RÉPARTIS PAR ORDRE ALPHABÉTIQUE

ANNEXE E: TABLEAU DES LETTRES MINUSCULES SCRIPT LIÉES

POCHETTE: DOCUMENTS À REPRODUIRE

1. La dictée: Jalousie entre deux gars (1re et 2e parties)
2. Le projet d'écriture: Courrier du lecteur.
   En réponse à Louis
3. Annexe A: Éléments d'orthographe d'usage: Feuilles de réponses
4. Annexe B: Éléments d'orthographe grammaticale
5. Grille d'analyse I : L'orthographe d'usage et l'orthographe grammaticale
6. Grille d'analyse II : La conjugaison
7. Grille d'analyse III : La production écrite
8. Grille d'analyse : la production écrite
   (pour tout projet d'écriture)
9. Fiche "Profil de l'élève"
10. Fiche "Profil de la classe"
11. La roulette
12. Le Cahier de stratégies en orthographe d'usage
13. Le projet d'écriture: "Une école à ma manière"
14. Le projet d'écriture: "La musique et moi"

FASCICULE 1: PRÉSENTATION GÉNÉRALE

TABLE DES MATIÈRES

AVANT-PROPOS 3

INTRODUCTION 13

OBJET DU DIAGNOSTIC: l'habileté à écrire 13

OBJECTIFS DU DIAGNOSTIC 14

STRUCTURE DE L'INSTRUMENT DIAGNOSTIQUE 14

CARACTÉRISTIQUES DE L'INSTRUMENT DIAGNOSTIQUE 15

1. LA COLLECTE DES DONNÉES 17

1.1 INFORMATIONS GÉNÉRALES 17

1.1.1 Liste des instruments diagnostiques 17
1.1.2 Administration des instruments diagnostiques . . . 18

1.2 LA DICTÉE 19

1.2.1 Double rôle de la dictée 19
1.2.2 Utilité de la dictée 19
1.2.3 Caractéristiques de la dictée en orthographe d'usage 20
1.2.4 Caractéristiques de la dictée en orthographe grammaticale 21
1.2.5 Texte des deux parties de la dictée 23

1.3 LE PROJET D'ÉCRITURE 25

1.3.1 Objectifs 25
1.3.2 Description du projet 26

1.4 RELATIONS ENTRE LA COLLECTE ET L'ANALYSE DES DONNÉES 27

2. L'ANALYSE ET L'INTERPRÉTATION DES DONNÉES 29

2.1 GRILLES D'ANALYSE 29

2.2 FICHES "PROFIL" 30

2.3 COLLECTE DE DONNÉES COMPLÉMENTAIRES 31

2.3.1 Éléments d'orthographe d'usage 31
2.3.2 Éléments d'orthographe grammaticale 31

3. LA RECHERCHE DE SOLUTIONS 33

3.1 ORIENTATION PRÉCONISÉE 33

3.2 CARACTÉRISTIQUES DES SOLUTIONS 35

3.3 REGROUPEMENT DES SOLUTIONS 36

3.3.1 Le choix et le traitement de l'information . . 36
3.3.2 L'orthographe grammaticale 36
3.3.3 L'orthographe d'usage 36
3.3.4 Suggestions de projets d'écriture 36
3.3.4.1 Deux projets "démonstrateurs". 36
3.3.4.2 Autres projets 37

BIBLIOGRAPHIE 39

INTRODUCTION

Les groupes d'élèves qui éprouvent des difficultés d'apprentissage en communication écrite sont et resteront sans doute des groupes hétérogènes. Aussi les personnes qui en sont responsables sont-elles aux prises avec trois problèmes principaux:

1) reconnaître les difficultés de chaque élève de même que les causes de ces difficultés;

2) avoir un éventail de solutions à proposer;

3) susciter l'engagement des élèves sans lequel aucun progrès durable ne saurait être envisagé.

L'instrument diagnostique qui est présenté dans les pages qui suivent respecte les caractéristiques de ces groupes d'élèves et apporte des réponses aux défis que doivent relever les enseignants et les enseignantes qui travaillent avec eux.

OBJET DU DIAGNOSTIC : L'HABILETÉ À ÉCRIRE

OBJECTIFS DU DIAGNOSTIC

1) Relever de manière précise les faiblesses des élèves qui éprouvent des difficultés à écrire.

   Pour ce faire:

   - vérifier, en situation de communication, la capacité d'écrire des élèves;
   - vérifier leur capacité d'appliquer certaines connaissances en orthographe grammaticale;
   - situer leur performance en orthographe d'usage par rapport aux objectifs du primaire;
   - analyser les erreurs commises par les élèves: en préciser la nature et les causes d'ordre pédagogique.

2) À partir du diagnostic, organiser des activités d'enseignement et d'apprentissage qui permettent à chaque élève de développer suffisamment son habileté à écrire pour satisfaire aux exigences des programmes de français du premier cycle du secondaire.

STRUCTURE DE L'INSTRUMENT DIAGNOSTIQUE

L'instrument diagnostique en communication écrite s'articule autour des trois phases de la démarche diagnostique:

1) la collecte de données précises sur les forces et les faiblesses des élèves en français écrit;

2) l'analyse et l'interprétation des données par:

   - la recherche de précisions sur la nature des erreurs que les élèves commettent,
   - la description du contexte pédagogique dans lequel ces erreurs se produisent,
   - la formulation d'hypothèses sur les causes d'ordre pédagogique de ces erreurs ou de ces difficultés;

3) la recherche de solutions

   - qui s'appuient sur une conception de l'apprentissage,
   - qui contribuent à la prise en charge personnelle de l'élève,
   - qui offrent des possibilités variées d'organisation du travail.

La collecte, l'analyse et l'interprétation des données sont l'objet du deuxième fascicule: Guide d'utilisation. La recherche de solutions est l'objet du troisième fascicule: Pistes d'intervention.

CARACTÉRISTIQUES DE L'INSTRUMENT DIAGNOSTIQUE

- L'instrument ne se limite pas à vérifier un aspect de l'écriture, que serait l'orthographe ou la syntaxe par exemple, mais il vise à connaître l'ensemble des comportements de l'élève au regard de l'habileté à écrire.

- Il permet l'analyse du comportement langagier sous différents aspects:

  . production d'un message
    - intention
    - pertinence
    - cohérence

  . construction des phrases

  } - en situation de communication

  . application de l'orthographe d'usage et de l'orthographe grammaticale

  } - en situation de communication
  - en situation d'exercice

- L'instrument n'est cependant pas exhaustif. Il ne couvre pas tous les aspects et ne fait pas une analyse fine d'un aspect en particulier. Il constitue néanmoins pour l'enseignant et l'enseignante un "canevas" qui pourra les guider dans leurs démarches d'évaluation ultérieures.

- Il ne propose pas de colliger les résultats dans le but d'obtenir une mesure du rendement des élèves, ni dans le but de les comparer ou de les classer.

- Essentiellement orienté vers une recherche d'indicateurs nombreux et variés, il sert à tracer un portrait de l'élève et à trouver des stratégies d'apprentissage et d'enseignement qui contribueront à le faire progresser; en cela, cet instrument se situe dans un contexte d'évaluation formative.

- Tant à cause de son contenu qu'à cause de la démarche proposée, qui prévoit la participation constante de l'élève, l'utilisation de l'instrument diagnostique constitue une activité d'apprentissage.

  . L'élève réalise un projet de communication écrite; il échange avec ses camarades; il réfléchit sur sa production.

  . L'élève analyse ses erreurs, nomme certaines connaissances, observe des structures, soit à l'occasion d'une dictée ou d'activités d'évaluation complémentaires, soit au moment de l'entrée des données dans les grilles d'analyse.

1. LA COLLECTE DES DONNÉES

1.1 INFORMATION GÉNÉRALES

1.1.1 LISTE DES INSTRUMENTS

La collecte des données se fait au moyen d'instruments qui seront utilisés dans l'ordre suivant:

1) Dictée diagnostique, première partie, Jalousie entre deux gars.

   Objet: Mesure de l'orthographe d'usage et de l'orthographe grammaticale. (Acquis du primaire.)

2) Production écrite: Courrier du lecteur. En réponse à Louis.

   Objet: Mesure de la capacité de rédiger un texte en fonction d'une intention: observation du choix et de la cohérence des idées, de la formulation des phrases et de l'utilisation du code en situation de communication.

3) Dictée diagnostique, deuxième partie.

   Objet: Mesure de l'orthographe d'usage et de l'orthographe grammaticale. (Acquis du primaire.)

4.1.2 ADMINISTRATION DES INSTRUMENTS DIAGNOSTIQUES

- Les instruments nécessaires à la collecte des données peuvent être administrés collectivement à tous les élèves à la fois, dès les premières semaines de l'année scolaire, afin de tirer parti rapidement des données recueillies.

  Certains enseignants, à cause du mode d'organisation de leur classe ou des caractéristiques de leurs élèves, préféreront assurer la passation de ces épreuves en regroupant les élèves par petits groupes et en procédant en plusieurs étapes.

  Dans l'un ou l'autre cas, l'enseignant ou l'enseignante aurait avantage à observer les élèves. Il serait en effet très utile de noter l'attitude de certains à l'égard de l'écriture, d'en questionner d'autres sur les stratégies qu'ils adoptent pour rédiger ou se corriger, afin d'amasser des données utiles à la solution de certaines difficultés.

- Les données recueillies au cours de la première phase seront compilées et par l'élève et par l'enseignant ou l'enseignante qui traceront ainsi un "profil de compétence" de l'élève.

- Selon les modalités choisies et à cause des nombreux instruments utilisés, l'administration des instruments, la correction de l'ensemble et la compilation des données peuvent prendre quelques semaines. Cependant, il serait bon, pour conserver l'intérêt, de vivre le tout dans des délais raisonnables, chacune des parties étant reliée à la suivante par la thématique. Par ailleurs, il ne faut pas craindre de prendre le temps requis puisque les élèves sont associés à la démarche. Ils ne sont pas dans l'expectative d'un jugement: déjà, ils sont actifs; déjà, ils apprennent.

1.2 LA DICTÉE

1.2.1 DOUBLE RÔLE DE LA DICTÉE

1) Dans cette démarche d'évaluation diagnostique, le contenu de la dictée sert de toile de fond au projet d'écriture.

Sa première partie constitue la mise en situation du projet. Elle présente le problème qu'un adolescent, Louis, soumet à un courrier du lecteur. C'est ce problème que les jeunes seront invités à résoudre pour démontrer leur habileté à écrire. La deuxième partie de la dictée mettra fin au projet d'écriture en livrant ce que le rédacteur ou la rédactrice du journal a apporté comme réponse au problème de Louis.

2) Les mots ou les parties de mots dont on vérifie l'orthographe sont utilisés pour obtenir une vision rapide de l'état de la maîtrise orthographique des élèves.

1.2.2 UTILITÉ DE LA DICTÉE

Il serait illusoire de prétendre que les résultats obtenus à la dictée diagnostique donneront une image exacte des capacités des élèves en orthographe d'usage et en orthographe grammaticale. Cependant, à partir du matériel d'observation qu'est la dictée, il sera possible:

- de situer approximativement le degré d'acquisition des connaissances de chaque élève et du groupe par rapport aux programmes de français du primaire;
- d'analyser les résultats de chacun et de chacune;
- de prévoir des lieux et des modes d'intervention susceptibles d'aider les élèves à surmonter leurs difficultés et à constater leurs progrès.

1.2.3 CARACTÉRISTIQUES DE LA DICTÉE EN ORTHOGRAPHE D'USAGE

- La dictée vérifie l'orthographe de quatre-vingt-sept mots. Cependant en orthographe d'usage, on compte soixante-trois mots différents puisés dans:

  - L'échelle Dubois-Buyse d'orthographe usuelle française, Ters, Mayer, Reichenbach, OCDL, Paris, HMH, Montréal 1977.

  - Échelle de langage et d'acquisition orthographique, Préfontaine, R.R., Le Sablier, Ottawa, 1979.

  - "Liste des 645 mots les plus fréquents de la langue française à l'écrit répartis par ordre alphabétique", Josée Valiquette, Les mots endimanchés, Guide pédagogique; volume 2, Centre Éducatif et Culturel inc., 1985.

- Chaque mot vérifié est numéroté et la lettre (U) apparaît sous les mots dont on vérifie l'orthographe d'usage.

- Cinquante et un mots sont parmi les mots les plus fréquents de la langue.

- Treize sont des mots-outils. Les numéros qui leur correspondent sont imprimés en caractère gras dans la grille d'analyse de l'orthographe d'usage.

- Quelques homophones ont été introduits dans la dictée. Dans la grille d'analyse, les numéros qui leur correspondent sont suivis d'un astérisque. Ils peuvent alors être répétés dans la grille Homophones.

- Sur la grille d'analyse Orthographe d'usage, l'ensemble des mots est réparti par degré, tel qu'on le voit ci-après. Cette répartition est utile à l'enseignant et à l'enseignante qui, selon la distribution des erreurs, feront quelques hypothèses sur le degré de maîtrise de l'élève en orthographe lexicale ou sur l'ampleur de ses difficultés en ce domaine. Toutefois, cette répartition n'est pas retenue comme source d'activités de rattrapage.

Répartition des mots de la dictée selon l'année d'acquisition au primaire				
	1re partie	2e partie	Total	
1re année	1	3	4	
2e année	3	6	9	
3e année	9	7	16	29
4e année	10	9	19	
5e année	5	7	12	
6e année	1	5	6	37
Total	29 mots	37 mots	66 mots	

1.2.4 CARACTÉRISTIQUES DE LA DICTÉE EN ORTHOGRAPHE GRAMMATICALE

- En orthographe grammaticale, la dictée n'a pas comme objectif de situer l'élève par rapport à une année du primaire, mais de vérifier le degré de maîtrise de l'élève au regard d'un éventail de structures et de connaissances.
- La dictée traite des principaux cas d'accord enseignés au primaire:
  - . accord en genre et en nombre dans le groupe nominal;
  - . accord en genre et en nombre dans les phrases de type "être";
  - . accord du verbe selon différents temps et modes, le sujet étant un groupe nominal ou un pronom personnel.

- La dictée donne une bonne idée des connaissances acquises par les élèves. Cependant, le nombre restreint de cas à orthographier pour vérifier le degré de maîtrise de certains accords n'est pas suffisant pour porter un jugement définitif. Cette limite de l'instrument est compensée par la possibilité de comparer le degré de maîtrise des mêmes phénomènes d'accord dans la production écrite.

- La dictée constitue un premier diagnostic suffisant pour distinguer les connaissances à réviser collectivement (parce que non maîtrisées par une majorité d'élèves) de celles qui devraient être enseignées individuellement.

1.2.6 TEXTE DES DEUX PARTIES DE LA DICTÉE

1re PARTIE

JALOUSIE ENTRE DEUX GARS*

J'ai (1) quatorze ans (2). Voici (3) mon problème (4). Dernièrement des filles (5) sont (6) venues (7) se joindre à (8) notre groupe. Parmi elles, il y a (9) Marie.

Marie a (10) de longs (11) cheveux noirs (12) et les yeux bleus (13). Son (14) sourire moqueur, sa tenue originale (15) et son caractère décidé (16) m'ont (17) séduit dès notre première (18) rencontre. Elle est (19) jolie (20) certes, mais ce n'est pas surtout cela qui est important pour moi. Je suis (21) bien avec elle. J'ai l'impression de l'avoir toujours connue. Nous parlons (22) facilement de tout (23) ce que nous vivons.

Mais voilà (24) que le chef de notre groupe s'est aussi (25) épris d'elle. Marc est un garçon prétentieux et jaloux. Quand (26) il s'est aperçu que je m'intéressais (27) à Marie, il s'est fâché contre moi. Il fait (28) même du chantage.

Pour retrouver (29) la paix, j'ai (30) pensé (31) que Marie pourrait (32) être une simple amie (33) pour moi. Mais (34) je me demande (35) si elle accepterait (36) cela.

Je ne sais (37) plus quoi faire. Tu t'imagines! (38) J'aime (39) Marie, mais je ne veux (40) pas être rejeté par le groupe. Aide (41)-moi!

Louis

---

* Adaptation d'un texte du "Courrier du lecteur" dans Vidéo-Presse, volume 16 n° 6, février 1987.

Cher Louis,

D'après moi, il faudrait d'abord commencer par distinguer "pouvoir" et "amour" dans votre groupe. Ce n'est pas parce que quelqu'un joue le rôle de chef qu'il peut s'approprier les autres membres du groupe.

Tu sais, nous ne pouvons pas forcer les autres à nous aimer. Les sentiments se développent par des rencontres cordiales, des échanges d'idées et des loisirs partagés.

Par ailleurs, il faut bien admettre que l'amour demeure toujours un peu mystérieux. En effet, pourquoi sympathie et complicité naissent-elles entre deux personnes plutôt qu'entre deux autres? Cela demeure sans réponse. On peut simplement s'en rendre compte et être vrai de part et d'autre.

Dans un deuxième temps, il me semble que vous devriez Marie et toi, avoir une franche discussion avec Marc. Expliquez-lui ce que vous vivez. Vous vous aimez et Marie n'est pas un objet à partager. Elle doit se sentir libre de choisir celui qu'elle préfère.

Enfin, tu pourrais dire à Marc que si les bons copains se disputent, ils finissent souvent par se réconcilier. Rappelle-lui que tu veux rester son ami.

S'il demeure fâché, tu n'auras pas à te sentir coupable. Tu te diras que tu as fait ton possible. Sois patient, le temps arrange parfois bien des choses.

Bonne chance!

1.3 LE PROJET D'ÉCRITURE

L'instrument diagnostique comprend la production d'un texte par l'élève, ce qui pourra donner des informations que la dictée ne peut fournir. En effet, la dictée informe sur l'état de certaines connaissances linguistiques de l'élève et sur sa capacité de les appliquer quand son attention est centrée sur ces connaissances. Mais qu'en est-il de sa capacité à écrire en situation de communication? À cet égard, la production d'un texte court devient un matériel d'observation fort utile, voire nécessaire, que l'enseignant ou l'enseignante pourra analyser, en tout ou en partie.

Cette situation d'écriture permettra de découvrir des forces et des faiblesses des élèves et elle fournira des indices qui guideront le choix des objectifs d'écriture à poursuivre pour la première étape de l'année.

1.3.1 OBJECTIFS (de ce projet d'écriture et des autres qui, tout au long de l'année, serviront à reconnaître les faiblesses des élèves et à constater leur progrès.)

1) Connaître l'attitude générale de l'élève par rapport à la langue écrite.

2) Vérifier sa capacité de trouver de l'information pour répondre à une intention de communication.

3) Vérifier la capacité qu'a l'élève de se faire comprendre à l'écrit.

4) Vérifier sa capacité de construire des phrases correctes et d'en marquer la fin.

5) Savoir si l'élève a développé des automatismes qui lui font appliquer l'orthographe d'usage et l'orthographe grammaticale quand son attention est centrée sur le sens.

1.3.2 DESCRIPTION DU PROJET

Démarche entreprise: résolution de problème.

. Dans une dictée, un problème est soumis aux élèves. Il s'agit d'une demande d'aide exprimée par un jeune, Louis, dans un courrier du lecteur.

. Après avoir fait la première partie de la dictée, les jeunes inventorient individuellement des solutions possibles et en soumettent trois à Louis.

. Ensemble, la classe analyse les hypothèses émises.

. Les élèves, à tour de rôle, proposent à Louis la solution qui leur paraît la plus efficace dans les circonstances.

Type de texte: . texte à caractère expressif et incitatif
. sous forme de lettre
. dans une structure énumérative.

1.4 RELATIONS ENTRE LA COLLECTE ET L'ANALYSE DES DONNÉES

L'analyse et l'interprétation des données dépendent d'abord du contenu des instruments de collecte des données. Aussi est-ce en prévision de cette deuxième phase de la démarche diagnostique que la dictée et le projet d'écriture ont été définis. C'est ainsi que la dictée vérifie l'orthographe d'usage et l'orthographe grammaticale d'après les apprentissages prévus à l'école primaire. C'est ainsi aussi que la production écrite place les élèves dans un contexte où ils sont amenés à produire des phrases qui, tout en ayant un lien entre elles, se détachent facilement les unes des autres. Il devient alors plus facile d'observer leur capacité de construire des phrases.

Les instruments nécessaires à la collecte des données sont regroupés dans la première section du deuxième fascicule: Guide d'utilisation. Ceux qui doivent être reproduits pour les élèves sont insérés dans la pochette intitulée Documents à reproduire.

L'analyse et l'interprétation des données sont aussi étroitement liées aux critères et aux procédures de correction qui, ensemble, fixent les points d'observation et déterminent la finesse de l'analyse. En effet, selon le nombre et la précision des critères retenus, il sera possible d'obtenir plus ou moins d'information sur la nature des erreurs commises par les élèves. Les renseignements nécessaires à la correction des copies des élèves se trouvent dans la deuxième partie du Guide d'utilisation.

2. L'ANALYSE ET L'INTERPRÉTATION DES DONNÉES

Dans la deuxième phase de la démarche diagnostique, il s'agit, d'une part, de préciser la nature des erreurs et les contextes dans lesquels l'élève les commet et, d'autre part, de formuler des hypothèses sur les causes pédagogiques des erreurs ou des difficultés.

Aux fins d'analyse et d'interprétation des données, l'instrument diagnostique contient trois types de documents: des grilles d'analyse, des fiches Profil et des instruments de collecte de données complémentaires.

Les grilles et les fiches sont regroupées dans la deuxième section du fascicule Guide d'utilisation. Les instruments complémentaires sont annexés au même document.

2.1 GRILLES D'ANALYSE

Trois grilles servent à l'analyse et à l'interprétation des données.

Deux d'entre elles sont réservées à l'application des connaissances reliées à l'orthographe et la troisième, à l'exercice de l'habileté à produire un texte en fonction de l'intention qui le commande et du destinataire.

1) Grille d'analyse I : l'orthographe d'usage et l'orthographe grammaticale.

2) Grille d'analyse II : la conjugaison et les homophones.

3) Grille d'analyse III : la production d'un texte.

Dans chacune de ces grilles, les données sont groupées selon leur nature et selon le contexte d'où elles sont tirées. Par ailleurs, sur les grilles I et II, les données relatives à la production et à la dictée ont été placées dans un même tableau. Il devient alors possible de comparer la capacité de l'élève à appliquer des connaissances en situation d'exercice et à les utiliser en situation de communication.

Pour compléter l'analyse et l'interprétation des données faites à l'aide des grilles, il pourra être utile:

. de faire de nouvelles investigations à l'aide d'autres instruments;

. de recourir aux notes prises au cours du travail des élèves.

D'autres causes d'erreurs pourront alors être formulées, qu'il s'agisse:

. d'un manque de connaissances;

. d'une généralisation trop hâtive de certaines connaissances;

. du nombre insuffisant de pratiques d'écriture;

. d'une incapacité à corriger un texte;

. de l'attitude générale de l'élève à l'égard de la langue écrite ou d'autres aspects affectifs de l'apprentissage, etc.

2.2 FICHES "PROFIL"

Une fois remplies, les grilles d'analyse pourront être utilisées pour:

. dégager des points forts et des points faibles de chaque élève et du groupe,

. formuler, en conséquence, des objectifs d'apprentissage,

. prévoir des interventions individuelles et collectives,

. déterminer la nécessité ou l'utilité de recourir à des activités d'évaluation complémentaires.

Les fiches Profil de l'élève et Profil de la classe ont été prévues à cette fin.

2.3 COLLECTE DE DONNÉES COMPLÉMENTAIRES

Pour valider quelques hypothèses sur les causes d'ordre pédagogique de certains types d'erreurs, deux activités d'évaluation diagnostique complémentaires ont été annexées au Guide d'utilisation.

2.3.1 ÉLÉMENTS D'ORTHOGRAPHE D'USAGE

En orthographe d'usage, il est possible que l'élève en difficulté possède peu de stratégies d'apprentissage pour retenir ou pour vérifier l'orthographe d'un mot. Une série de neuf éléments a été constituée pour analyser plus finement cette possibilité.

2.3.2 ÉLÉMENTS D'ORTHOGRAPHE GRAMMATICALE

Il s'agit ici de vérifier si l'élève est capable de reconnaître les catégories de mots qui ont une importance primordiale pour les accords, puis de s'assurer si l'élève connaît les relations qui existent entre ces mots.

3. LA RECHERCHE DE SOLUTIONS

La troisième phase d'une démarche diagnostique consiste à inventorier diverses solutions aux problèmes ou aux difficultés que les deux premières phases ont permis de cerner. C'est l'objet du fascicule intitulé Pistes d'intervention.

Les solutions sont souvent multiples et le choix qui en est fait dépend des objectifs poursuivis, des aspects dont on veut tenir compte et de l'orientation qu'on veut donner au travail en classe.

3.1 ORIENTATION PRÉCONISÉE

Écrire est une habileté qui se développe par l'écriture, l'analyse (l'objectivation) et la correction des textes qu'on écrit.

Nous croyons que l'enseignant ou l'enseignante qui souscrit à l'idée de faire écrire régulièrement ses élèves, dans les conditions où l'on écrit habituellement, met en place les conditions d'un véritable apprentissage de l'écriture et se donne les moyens d'individualiser l'enseignement.

> **Pourquoi?**
>
> Les élèves en difficulté perçoivent peu l'utilité de l'écrit; ils ont peu souvent écrit, à l'école, en situation réelle de communication et sont aux prises avec de nombreux problèmes qui diffèrent d'un élève à l'autre.

À cet égard, le troisième fascicule présente une liste de projets d'écriture signifiants pour les élèves.

Le fait de multiplier les activités d'écriture n'assure pas, en soi, le développement de l'habileté du scripteur. Du premier jet, les textes rédigés sont souvent imparfaits, voire illisibles. Ce n'est qu'à la suite d'un long travail de reformulation que le texte prend forme et traduit bien l'intention du scripteur.

Outre qu'elles exigent un effort important, l'amélioration et la correction des textes nécessitent [redacted]. Ainsi l'acquisition de connaissances est une activité nécessaire au développement du scripteur. Ces connaissances, en effet, servent de points de vue en fonction desquels l'élève objective sa performance. Une fois acquises, ces mêmes connaissances l'aideront à résoudre les problèmes linguistiques qui en ont justifié l'acquisition.

Le document Pistes d'intervention suggère des activités et des démarches d'objectivation de même que des outils qui aident l'élève à objectiver et à corriger ses textes:

. sur le plan du fonctionnement du discours:

- choix et pertinence des idées,
- cohérence et structure du texte;

. sur le plan du fonctionnement de la langue:

- structure des phrases,
- ponctuation,
- orthographe d'usage et orthographe grammaticale.

3.2 CARACTÉRISTIQUES DES SOLUTIONS

- Les solutions qui sont proposées dans le troisième fascicule partent de la reconnaissance et de l'analyse des erreurs. Elles tiennent compte du fait que les erreurs sont souvent le signe d'un effort d'application de connaissances ou le fruit d'un effort de verbalisation d'une pensée complexe. Elles sont aussi fonction des hypothèses émises quant aux causes pédagogiques des erreurs.

- Elles sont regroupées autour des principales composantes de l'habileté à écrire, mais ne sont ni hiérarchisées, ni ordonnées chronologiquement.

- Lorsqu'elles sont associées aux erreurs préalablement reconnues, les solutions semblent être des "traitements" isolés, indépendants les uns des autres. Elles visent toutes cependant à rendre l'élève capable de formuler sa pensée et de corriger cette formulation pour être mieux compris du lecteur. Il est donc essentiel de les relier à l'acte d'écrire et de prévoir le réinvestissement des connaissances dans des activités ultérieures.

- Elles portent tout autant sur les objets d'apprentissage que sur les manières de procéder pour aider les élèves à apprendre.

- Elles relient langue orale, lecture et écriture, mettant ainsi à profit l'expérience langagière de l'élève tout en lui fournissant des occasions d'accroître cette expérience.

- Elles peuvent faciliter la gestion des groupes hétérogènes car:

  . elles font appel au travail collectif, au travail d'équipe et au travail personnel;
  . elles fournissent des outils qui contribuent au développement de l'autonomie. Ainsi graduellement, les élèves ont de plus en plus de prise sur l'objet qu'est le texte:

  1- ils voient des erreurs ou expriment des difficultés;

  2- ils acquièrent des connaissances et développent des stratégies qui les rendent capables d'agir sur leurs textes.

3.3 REGROUPEMENT DES SOLUTIONS

3.3.1 LE CHOIX ET LE TRAITEMENT DE L'INFORMATION

La première section du fascicule propose différentes pistes d'intervention pour résoudre les difficultés qu'éprouvent les élèves dans l'expression écrite de leurs idées, particulièrement lorsqu'il s'agit du choix de l'information, de la cohérence des idées émises et de la construction de phrases.

3.3.2 L'ORTHOGRAPHE GRAMMATICALE

Outre qu'elle pose des hypothèses qui peuvent expliquer les erreurs des élèves et suggère une approche grammaticale pour résoudre leurs difficultés, cette section propose un moyen d'initier les élèves à une démarche de correction: la roulette orthographique.

3.3.3 L'ORTHOGRAPHE D'USAGE

Comme dans les autres sections, on trouvera ici des hypothèses sur les causes pédagogiques des erreurs des élèves, auxquelles sont associées des solutions générales et des solutions particulières ainsi qu'un moyen d'aider les élèves à connaître et à utiliser des stratégies en orthographe d'usage: le "Cahier de stratégies en orthographe d'usage".

3.3.4 SUGGESTIONS DE PROJETS D'ÉCRITURE

3.3.4.1 Deux projets "démonstrateurs"

Il s'agit de deux projets d'écriture dont le déroulement est décrit de façon précise pour en faciliter l'expérimentation:

- Une école à ma manière;

- La musique et moi.

Faire vivre ces deux projets aux élèves, c'est s'assurer d'intégrer à sa pratique quelques solutions proposées dans le fascicule Pistes d'intervention: l'objectivation sur le choix des idées, la cohérence et la compréhension des phrases, la correction collective ou individuelle des textes en orthographe d'usage et en orthographe grammaticale.

3.3.4.2 Autres projets

D'autres activités d'écriture sont suggérées. Les projets sont courts et signifiants; ils proposent l'expérimentation de types de discours, s'adressent à des interlocuteurs différents et offrent un éventail de modes de diffusion. Ils constituent un excellent moyen de démystifier l'écrit et ont l'avantage de justifier une écriture correcte.

BIBLIOGRAPHIE

BUGUET-MELANÇON, Colette, "Deux approches originales d'aide en français", Québec Français, n° 68, décembre 1987, p. 28-30.

CATACH, Nina, L'orthographe française. Traité théorique et pratique avec des travaux d'application et leurs corrigés, Paris, Nathan, coll. "Linguistique française", 1980, 334 p.

GOSSELIN, Michèle et SIMARD, Claude, À la découverte des dictionnaires, Cahier 5, Montréal, Éditions Ville-Marie, 1980.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, ministère de l'Éducation, Direction générale du développement pédagogique, Direction de la formation générale.

- Développement de l'habileté à écrire. Exigences minimales, Primaire, Sixième année (version révisée), 1987.

- Éléments de docimologie: L'évaluation formative, Québec, 1984, code 16-7266.

- Guide pédagogique, Secondaire, Les difficultés d'apprentissage en communication écrite (lecture et écriture), Service de l'adaptation scolaire, 3e trimestre, 1984, code 16-1524-02.

- Guide pédagogique. Les valeurs socioculturelles dans la compréhension et la production de discours.
  - Fascicule 1: De la théorie à la pratique, 1er trimestre 1986, code 16-3413-01.
  - Fascicule 2: Banque d'activités, code 16-3413-02.

- Lire et aimer lire au secondaire. Projets et activités de lecture, 2e trimestre 1988, code 16-3412-06.

- Lire et aimer lire au secondaire. Bibliographie sélective commentée de livres de fiction québécois et étrangers, 2e trimestre 1988, code 16-3412-07.

- Matériel de soutien à l'implantation des programmes au primaire: français atelier 4, 1981, p.6. Document 16-2411-12.

- Programmes d'études. Français langue maternelle. Primaire, 2e trimestre 1979, 332 p.

- Programmes d'études. Français langue maternelle. 1re secondaire, formation générale, 4e tirage, janvier 1983, 103 p.

Direction générale de l'évaluation et des ressources didactiques. Direction du développement de l'évaluation.

- Informations sur les critères de correction utilisés pour l'épreuve officielle de français écrit de sixième année du primaire le 17 mai 1988, février 1988.

LAFLEUR, Normand, Écriture et créativité, Ottawa, Leméac, 1980, 120 p.

MILOT, Jean-Guy, "Douze propositions pour la réforme de l'enseignement de l'orthographe", Québec Français, n° 68, décembre 1987.

PÉPIN, Lorraine, "L'apprentissage de la cohérence textuelle", Liaisons, vol. 11, n° 3-4, mai 1987.

PRÉFONTAINE, Robert, Échelle de langage et d'acquisition orthographique, Le Sablier, Ottawa, 1979.

ROY, Bruno, Imaginer pour écrire. Ateliers d'écriture et enseignement de la poésie, Montréal, Éditions Nouvelle Optique, 1984, 214 p.

ROY, Gérard-Raymond, "Grammaire et besoins du scripteur", Liaisons, vol. 7, n° 2, janvier 1983.

ROY, Gérard-Raymond, "Les Sovac en action, une approche simplifiée en orthographe grammaticale", Liaisons, vol. 10, n° 3, mars 1986.

TERS, MAYER, REICHENBACH, L'échelle Dubois-Buyse d'orthographe usuelle française, O.C.D.L., Paris, HHH, Montréal, 1977, 94 p.

VALIQUETTE, Josée, Les nuits endimanchés, Guide pédagogique, volume 2, Centre Éducatif et Culturel Inc., 1985.

VALIQUETTE, Josée, MAJOR H., TURP L., Fortissi-mots, Mots et merveilles, collection Messages, Montréal, C.E.C., 1987, p. 118 à 133.

VIDEO-PRESSE, Courrier du lecteur, vol. 16, n° 6, février 1987.

VONABURG, Élisabeth, Comment écrire des histoires. Guide de l'explorateur, Beloeil, La Lignée, 1986, 229 p.

Gouvernement du Québec
Ministère
de l'Éducation

16-7951
0589-326